

Dies ist das akzeptierte Manuskript (Author's Accepted Manuscript) des folgenden Beitrages:

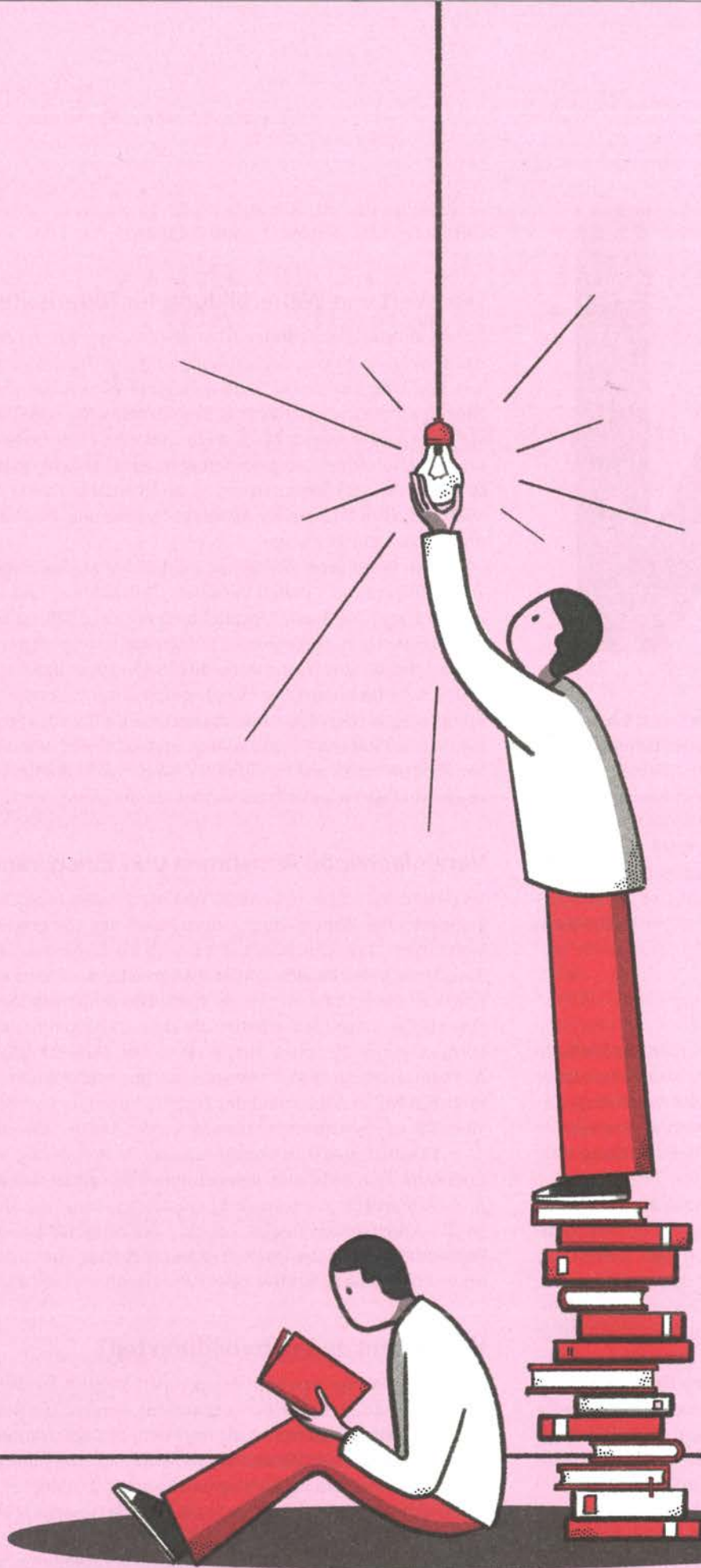
Kersting, M. (2026). Ist das wirklich fair? Fairness in der Weiterbildung zwischen Dialog und Dashboard. *Neues Lernen*, 3/2026, 14-20. ISSN 0942-4946

Hinweis: Die Nutzer(innen) dürfen die Inhalte nur zum Zwecke der wissenschaftlichen Forschung ansehen, drucken, kopieren, herunterladen, sowie für Text- und Datamining verwenden. Die Inhalte dürfen weder ganz noch teilweise wörtlich (wieder)veröffentlicht oder für kommerzielle Zwecke verwendet werden. Die Nutzer(innen) müssen sicherstellen, dass die Urheberpersönlichkeitsrechte des Autors sowie gegebenenfalls bestehende Rechte Dritter an den Inhalten oder Teilen der Inhalte nicht verletzt werden.

Fokus Ist das

Weiterbildung soll effizient und wirksam sein – aber fair? Selten wird Lernen unter diesem Aspekt betrachtet. Dabei kann es fatale Folgen haben, wenn sich ein Gefühl der Benachteiligung im Unternehmen breit macht. Leicht zu lösen, ist eine faire Verteilung nicht.

wirklich fair?





„Nächste Woche bin ich weg“, sagt Leon. „Das Training zum agilen Projektmanagement, die dritte Weiterbildung in zwölf Monaten.“ – „Ah“, mault Klaus, „ich habe mich in den letzten Jahren mehrfach dafür gemeldet. Ist nichts draus geworden.“ „Echt? Ich habe mich gar nicht beworben, ich wurde vorgeschlagen“, sagt Leon. „Komisch eigentlich“, schiebt er nach einer Pause hinterher. „Ja, komisch“, murmelt Klaus, „oder vielleicht auch nicht.“

Weiterbildung für alle?

Wenn in Organisationen von Fairness die Rede ist, richtet sich der Blick meist auf die klassischen Arenen organisationaler Verteilung: Gehälter und Boni, Beförderungen, Statussymbole wie Dienstwagen oder Büro. Weiterbildung steht weit weniger im Fokus.

Dabei sind die Investitionen in Weiterbildung erheblich. Sie umfassen direkte, indirekte sowie opportunitätsbedingte Kosten, die durch Planung, Durchführung und Nutzung entsprechender Maßnahmen anfallen. Während solche Investitionen üblicherweise primär unter dem Gesichtspunkt ihres Nutzens betrachtet werden, rückt der vorliegende Beitrag Fairnessfragen in den Mittelpunkt: Wer wird gefördert? Wer bleibt außen vor? Und nach welchen Maßstäben kann diese Auswahl legitimiert und akzeptiert werden.

Wird der Zugang zu Weiterbildungsmaßnahmen als ungerecht erlebt, bleibt dies selten folgenlos: Wahrgenommene Unfairness wirkt sich negativ auf die Zufriedenheit, die Leistungsbereitschaft, die Identifikation mit dem

Arbeitgeber und die Bindung an die Organisation aus – und damit auf zentrale Größen organisationaler Stabilität.

Der Wert von Weiterbildung für Mitarbeitende

Für die Fairnesswahrnehmung der Mitarbeitenden ist nicht primär entscheidend, welchen Nutzen Weiterbildung für die Organisation stiftet, sondern welchen Wert sie für die weitergebildete Person hat. Zum individuellen Nutzen zählen insbesondere der Erwerb neuer Kompetenzen sowie eine gesteigerte Arbeitsmotivation und -zufriedenheit. Die Erweiterung fachlicher und überfachlicher Kompetenzen ermöglicht zudem einen flexibleren Einsatz innerhalb der Organisation und die Übernahme neuer Aufgabenbereiche – mit positiven Effekten für Arbeitsplatzsicherung, Beschäftigungsfähigkeit und Karriereentwicklung.

Von besonderer Bedeutung ist dies bei Maßnahmen, die – wie etwa Talentprogramme – gezielt berufliche Entwicklung und Aufstiegschancen unterstützen. Die durch Weiterbildung erzielten Effekte können sich kurz- und langfristig in verbesserten Einkommensperspektiven niederschlagen. Damit wird Weiterbildung aus individueller Perspektive zu einer profilbildenden Arbeitgeberleistung – vergleichbar mit Gehalt oder Zusatzleistungen. Entsprechend trägt Weiterbildung auch im Kontext des Employer Brandings zur Attraktivität von Organisationen im Wettbewerb um neue Mitarbeitende bei. Eine als unfair wahrgenommene Weiterbildung kann sich insofern auch negativ auf wirtschaftlich relevante Faktoren auswirken.

Vereinfachende Annahmen und Einschränkungen

Im Folgenden wird – in bewusst vereinfachender Perspektive – davon ausgegangen, dass Weiterbildung grundsätzlich den hier geschilderten positiven Wert besitzt. Tatsächlich lässt sich jedoch häufig beobachten, dass Weiterbildung in organisationalen Kontexten bisweilen auch eine kompensatorische Funktion übernimmt – etwa als symbolisches ‚Trostpflaster‘. Während die einen befördert werden, erhalten die anderen Weiterbildung. In zugespitzter Form zeigt sich dies etwa dort, wo Personen nach erfolgloser Teilnahme an Auswahlverfahren in Talentprogramme ‚geparkt‘ werden – Programme, die in diesen Fällen weniger auf der Zuschreibung von Potenzialen beruhen als vielmehr zu Instrumenten organisationaler Ausgleichslogiken werden.

Ebenso kann es vorkommen, dass Weiterbildung in Organisationen insgesamt zum Selbstzweck verkümmert. Losgelöst von den tatsächlichen Arbeitsanforderungen entstehen Lernsettings, deren Inhalte kaum Anschluss an die Arbeitspraxis finden. Aspekte der tatsächlichen Wirksamkeit von Weiterbildung bleiben im vorliegenden Beitrag ebenso ausgeblendet wie unterschiedliche subjektive Bewertungen seitens der Beschäftigten.

Wer nimmt an Weiterbildung teil?

Die Frage, welche Beschäftigtengruppen Zugang zu Weiterbildungsmaßnahmen erhalten, ist vielfach untersucht worden. Die Befunde lassen sich jedoch nur eingeschränkt verallgemeinern, da Organisationen sich erheblich unterscheiden. Die folgenden Ergebnisse einer 2022 publizierten Studie des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) sind daher lediglich als heuristische Orientierung zu verstehen, die typische Muster und mögliche Ungleichverteilungen sichtbar macht. Die Studie basiert auf rund 17.000 Befragten und erfasst neben betrieblicher Weiterbildung auch individuelle berufsbezogene sowie nicht berufsbezogene (private) Weiterbildungsaktivitäten, die jedoch nur einen kleinen Teil der erfassten Maßnahmen ausmachen.

Oft wird die Frage gestellt, welche Wirkung eine Weiterbildung erzielt. Viel seltener wird danach gefragt, welche Auswirkungen es hat, wenn Mitarbeitende nicht an Weiterbildungen beteiligt werden.

Zu berücksichtigen ist, dass im Folgenden ausschließlich Teilnahmequoten betrachtet werden; die Art der Weiterbildungsmaßnahmen bleibt unberücksichtigt. Der Befragung zufolge erreicht Weiterbildung verschiedene Beschäftigtengruppen in sehr unterschiedlichem Ausmaß, während sie in anderen Bereichen erstaunlich gleich verteilt ist.

Arbeitszeit: kein systematischer Unterschied

Vergleichbare Weiterbildungsquoten für Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigte

Berufliche Position: deutliches Gefälle

Häufig bei Führungskräften, seltener bei Fachkräften, am seltensten bei ungelernten und angelernten Beschäftigten

Bildung: Matthäus-Effekt

Mit steigendem Bildungsniveau nimmt Weiterbildung deutlich zu

Alter: Rückgang im höheren Alter

Ähnliche Quoten bei jüngeren und Beschäftigten mittleren Alters, deutlich geringere bei älteren Beschäftigten

Geschlecht: Frauen häufiger vertreten

Unter erwerbstätigen Frauen ist Weiterbildung häufiger verbreitet als unter Männern (Unterschiede nach Art der Maßnahmen bleiben dabei offen)

Beschäftigungsform: Befristung als Nachteil

Häufiger bei unbefristet Beschäftigten, seltener bei befristet Beschäftigten

Migration: Unterschiede nach Migrationshintergrund

Höchste Teilnahme ohne Migrationshintergrund, niedrigere bei der zweiten Generation, am geringsten bei eigener Migrationserfahrung

Ungleichheit ist nicht gleich Unfairness

Die ungleiche Verteilung von Weiterbildungsteilnahmen spiegelt ein komplexes Zusammenspiel individueller, organisationaler und struktureller Faktoren wider und kann daher nicht ohne Weiteres als Indikator von Unfairness interpretiert

werden. So sind Personen mit Migrationserfahrung häufiger in geringer qualifizierten Tätigkeiten, in kleineren Betrieben oder in weniger stabilen Beschäftigungsverhältnissen vertreten – Konstellationen, in denen Weiterbildung insgesamt seltener vorkommt. Entsprechende Zusammenhänge bestehen auch im Hinblick auf das Bildungsniveau. Und es liegt auch an den Mitarbeitenden, ob sie an einer Weiterbildung teilnehmen. Entscheidend sind unter anderem ihre Motivation, ihr Selbstvertrauen – aber auch ihre Situation, zum Beispiel familiäre Verpflichtungen – wobei sich hier bereits die Frage anschließt, in welchem Umfang organisationale Strukturen und Prozesse gefordert sind, auf solche individuellen Voraussetzungen einzugehen.

Die Befunde sollen lediglich dazu anregen, die eigene Weiterbildungspraxis zu hinterfragen: Wie verteilen sich Weiterbildungschancen in der eigenen Organisation? Bestehen Unterschiede entlang von Qualifikation, Bildung, Herkunft oder Alter?

Unterschiedliche Verteilungsmechanismen in der Weiterbildung

Die Bereitstellung und Verteilung von Weiterbildungsmaßnahmen ist ein mehrstufiger Prozess, der im Idealfall mit einer Bedarfsanalyse (Ist-Soll-Vergleich) beginnt, in der gegenwärtige und zukünftige Qualifizierungsbedarfe bestimmt werden, bevor dann Maßnahmen organisiert und Zuteilungsentscheidungen getroffen werden. Die Entscheidungen über die Zuteilung erfolgen meist durch eine Kombination aus organisationaler Steuerung (Fremdselektion) und individueller Selbstselektion.

Grundsätzlich sind Arbeitgeber sowohl hinsichtlich des Weiterbildungsangebots als auch hinsichtlich der Auswahl der Teilnehmenden weitgehend frei in ihren Entscheidungen. Gleichzeitig sind die Entscheidungen rechtlich gerahmt und teilweise mitbestimmungspflichtig oder durch externe Vorgaben beeinflusst.

Bei der „Fremdselektion“ lassen sich ein egalitäres und ein individuelles Modell unterscheiden: Entweder erhalten alle Beschäftigten einer Position vergleichbare Angebote oder die Teilnahme wird auf Basis individueller Kriterien selektiv vergeben. In der Praxis entstehen Mischformen: Pflichtschulungen, bedarfsorientierte Programme, offene Angebote und individuelle Maßnahmen existieren nebeneinander.

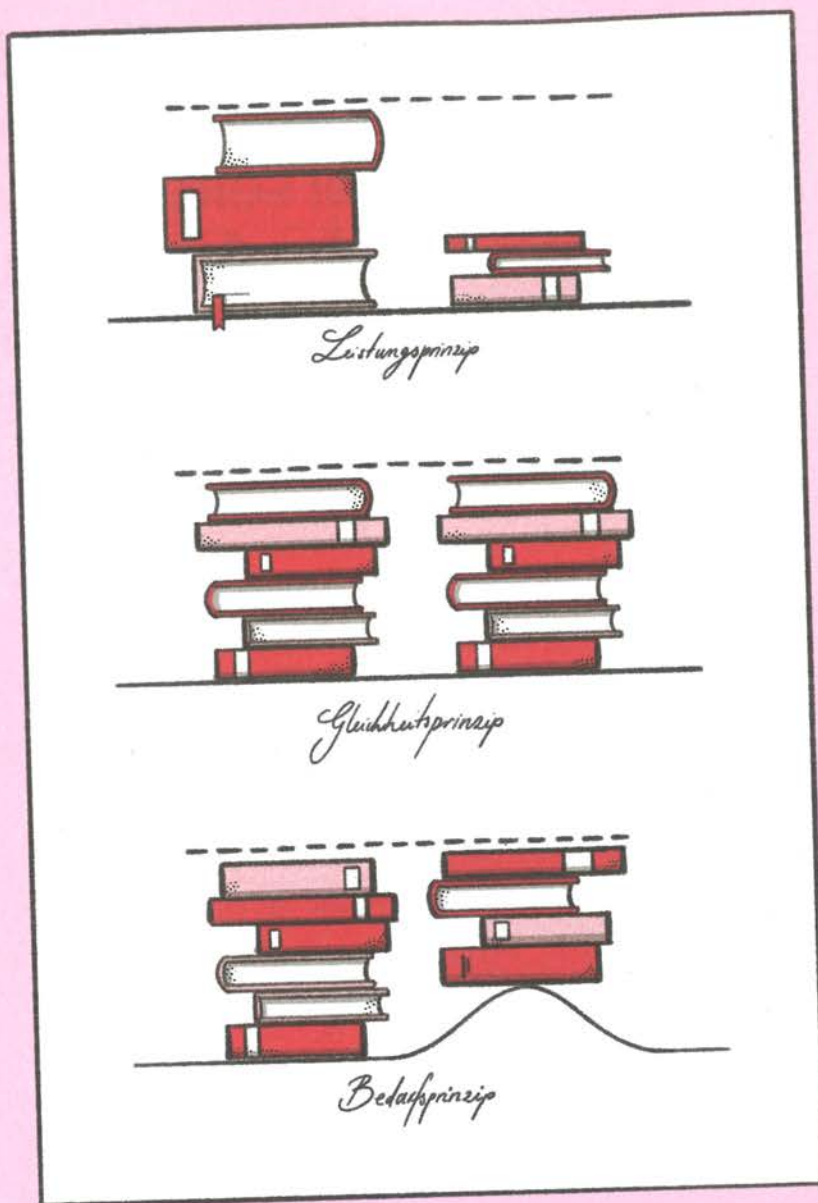
Häufig entscheiden Führungskräfte und/oder Personalabteilungen über Weiterbildungsangebote und Teilnehmende, vielfach gestützt auf Gespräche mit Mitarbeitenden, Kompetenzprofile und Entwicklungspläne. Anstelle der oder ergänzend zur Beratung durch die jeweilige Führungskraft sehen einige Organisationen eine führungskraftunabhängige Bildungsberatung vor. Sie steht Beschäftigten als Orientierungs- und Informationsangebot zu Weiterbildungsmöglichkeiten offen. Auch Führungskräfte können sie nutzen, um sich einen Überblick zu verschaffen.

Beruhend Entscheidungen auf impliziten Kosten-Nutzen-Abwägungen, besteht die Gefahr, dass bevorzugt „Good Risks“ ausgewählt werden – also Personen mit stabileren Erwerbsbiografien und höherem „Humankapital“. Die Wahl der Führungskräfte kann darüber hinaus auch durch irrelevante Faktoren wie Sympathien, Sichtbarkeit von Mitarbeitenden oder Mikropolitik verzerrt sein.

Um die Motivation für betriebliche Weiterbildung zu stärken, setzen manche Organisationen auf Instrumente wie Qualifizierungspässe, finanzielle Anreize oder Gutscheine. Ergänzend kommen Methoden zum Einsatz, die auf Selbstdiagnose und Orientierung zielen, etwa Kompetenztests, Verfahren der Selbst- und Fremdeinschätzung. Beschäftigte wählen Weiterbildungen stärker nach Karriereinteressen, Zertifikaten und organisatorischen Rahmenbedingungen.

Digitale Plattformen als Instrumente von L&D

Seit einiger Zeit werden digitale Plattformen in der Weiterbildung eingesetzt. Als integrierte Systeme kuratieren sie Lerninhalte aus unterschiedlichen Quellen, organisieren Zugänge, dokumentieren und analysieren Lernverläufe. Viele Systeme gene-



rieren auf dieser Basis algorithmisch personalisierte Vorschläge, etwa in Form empfohlener Maßnahmen oder individueller Entwicklungspläne.

Richtig eingesetzt bieten diese Plattformen die Chance, die Transparenz über Weiterbildungsangebote zu erhöhen, Zugänge systematischer zu gestalten und auch Beschäftigtengruppen zu erreichen, die bislang weniger berücksichtigt wurden. Unter Fairnessgesichtspunkten besteht jedoch die Gefahr, dass die Nutzung der Plattformen von Variablen abhängt, die eigentlich irrelevant sein sollten, etwa von der digitalen Kompetenz, der Selbststeuerungsfähigkeit oder der zeitlichen Verfügbarkeit der Mitarbeitenden. Zudem beruhen algorithmische Empfehlungen auf historischen Daten und organisationalen Zuschreibungen. Sind diese bereits durch ungleiche Beteiligungsmuster geprägt, können bestehende, potenziell suboptimale Selektionslogiken reproduziert oder verstärkt werden. Intransparente Algorithmen erschweren es zusätzlich, die zugrunde liegenden Entscheidungen nachzuvollziehen und kritisch zu hinterfragen. Für die Bildungsverantwortlichen

heißt das: Sie müssen die Funktionsweise solcher Plattformen mit Blick auf organisationale Fairness kritisch reflektieren, Transparenz herstellen und gegebenenfalls gezielt Ausgleichsmechanismen etablieren.

Ist das fair?

Ist die Praxis der Weiterbildung „fair“? Große Fragen erlauben selten nur eine Antwort. Erlebte organisationale Gerechtigkeit kann in vier Dimensionen differenziert werden: (1) die Verteilungs- (distributive beziehungsweise Ergebnis-)Gerechtigkeit, (2) die Verfahrens- (prozedurale) sowie (3) die interpersonale und (4) die informationale Gerechtigkeit.

Verteilungsgerechtigkeit

Verteilungsgerechtigkeit befasst sich mit den Prinzipien, nach denen festgelegt wird, wer Zugang zu Weiterbildungsmaßnahmen erhält und wer nicht. Auf der individuellen Ebene betrifft dies die Frage, welche Beschäftigten Weiterbildung erhalten, während auf der organisationalen Ebene auch die Verteilung zwischen Gruppen eine Rolle spielt – etwa zwischen Frauen und Männern oder zwischen Beschäftigten mit und ohne Führungsaufgaben. Welche Verteilung als gerecht gilt, hängt maßgeblich davon ab, welches der folgenden drei Prinzipien zugrunde gelegt wird:

- Leistungsprinzip (Equity): Beschäftigte mit höherer Leistung oder größerem Potenzial erhalten eher Zugang zu Weiterbildung
- Gleichheitsprinzip (Equality): Alle Beschäftigten erhalten in gleichem Umfang Zugang zu Weiterbildungsmaßnahmen
- Bedarfsprinzip (Need): Beschäftigte mit größerem Qualifizierungsbedarf oder besonderen Belastungen werden bevorzugt berücksichtigt

Zwischen Gleichheit, Leistung und Bedarf

Gerechtigkeit ist ein hochsensibles Thema: Schon kleine wahrgenommene Ungleichheiten können starke emotionale Reaktionen hervorrufen. Aus Sicht der Mitarbeitenden entsteht das Gefühl von Unfairness etwa aus einem Ungleichgewicht zwischen erbrachten und erhaltenen Leistungen oder zwischen Erwartungen und Ergebnissen.

Fairness setzt keineswegs voraus, dass alle gleichbehandelt werden. Eine Ungleichbehandlung wird typischerweise akzeptiert, wenn jemand bedürftig ist (Bedarfsprinzip) oder wenn jemand mehr für das Wohl der Organisation leistet als andere (Leistungsprinzip). Prinzipien treten in der Praxis selten in Reinform auf. So ist auch die deutsche Wirtschaftsordnung marktwirtschaftlich organisiert, zugleich aber sozialstaatlich gerahmt. Auch in Organisationen gehen scheinbar unvereinbare Logiken wie die Leistungsorientierung und die Quotenregelungen Hand in Hand: Wenn davon auszugehen ist, dass bestimmte Gruppen aufgrund struktureller Bedingungen daran gehindert werden, ihre Leistung zu zeigen, kann es als „fair“ erscheinen, diese Gruppen zu fördern. Bezogen auf Gruppen, die in bestimmten Positionen seltener vertreten sind, etwa Frauen in Führungspositionen, wird unterstellt, dass ihre Unterrepräsentation weniger auf Leistung als auf strukturelle Verzerrungen in Bewertung und Auswahl zurückgeht. Vor diesem Hintergrund kann eine ungleiche Behandlung,

zum Beispiel eine gezielte Weiterbildungsinitiative (etwa ein „Female-Leadership-Programm“) gerechtfertigt sein, ohne das Prinzip der Gleichheit infrage zu stellen: Ziel ist nicht eine Bevorzugung, sondern die Herstellung tatsächlicher Chancengleichheit. Entsprechende Überlegungen lassen sich auch auf andere Gruppen übertragen, etwa auf Personen mit niedriger Bildung.

Aus dem Bedarfsprinzip heraus lässt sich argumentieren, Weiterbildung bevorzugt bestimmten Personen oder Gruppen zukommen zu lassen, die bislang schwächer aufgestellt sind. Organisationen, die die Automatisierung vorantreiben, stehen beispielsweise in der Verantwortung, Beschäftigte in gefährdeten Tätigkeiten rechtzeitig für andere Aufgaben zu qualifizieren. Das Bedarfsprinzip kommt auch zum Tragen, wenn man bei der Gestaltung auf inklusive, flexible Lernformate achtet.

Wenn alle die gleiche Weiterbildung erhalten, heißt das noch nicht, dass diese Verteilung auch als fair wahrgenommen wird. Gleich ist nicht mit gerecht zu verwechseln.

Für die Praxis bedeutet dies: Organisationen müssen klären, nach welchen Prinzipien Weiterbildung verteilt wird. In Bezug auf die Fairness der Verteilung bedarf es einer Verständigung auf ein – gegebenenfalls auch hybrides – Prinzip der Verteilungsgerechtigkeit, das als normative Grundlage für die Vergabe von Weiterbildung in einer Organisation dient. Keineswegs sind mit der Festlegung auf ein Verteilungsprinzip oder auf mehrere Prinzipien alle Probleme gelöst: Auch bei Einigkeit über das zugrunde gelegte Prinzip bleibt strittig, wer als leistungsstark gilt und welche Formen von Bedarf als kompensationswürdig anerkannt werden. Die Bestimmung dieser Kriterien muss wiederum Gegenstand sozialer Austauschprozesse sein. Sie entzieht sich einer eindeutigen allgemeingültigen Festlegung. In diesem Kontext zeigt sich auch das fundamentale Problem der kausalen Inferenz: Es lässt sich nicht beobachten, was passiert wäre, wenn statt Person eins die Person zwei gefördert worden wäre.

Verfahrensgerechtigkeit

Vor diesem Hintergrund gewinnen weitere Gerechtigkeitsdimensionen an Bedeutung: Fairness wird nicht nur über die Verteilung von Weiterbildungsgelegenheiten definiert, sondern auch über die Art und Weise, wie Entscheidungen zustande kommen (Verfahrensgerechtigkeit). Im Mittelpunkt steht somit nicht nur, wer an Weiterbildung teilnimmt, sondern auch, ob die zugrunde liegenden Entscheidungsverfahren

als konsistent, biasfrei, korrekt und ethisch angemessen wahrgenommen werden, sowie ob Möglichkeiten zur Anhörung/Mitwirkung aller betroffenen Parteien und zur Korrektur von Entscheidungen bestehen (die sechs sogenannten „Leventhal-Kriterien“). Konkret bedeutet dies etwa, dass Beschäftigte die Möglichkeit haben, ihre Entwicklungsinteressen einzubringen. In diesem Zusammenhang richtet sich die Fairnessbewertung auch auf die Qualität der Entscheidungsgrundlagen. Instrumente wie Vorgesetztenbeurteilungen, Potenzialanalysen, Entwicklungsgespräche oder algorithmische Empfehlungssysteme werden von Beschäftigten implizit danach beurteilt, ob sie unter vergleichbaren Bedingungen angewendet werden, zu plausiblen und biasfreien Ergebnissen führen und verlässliche, kontextunabhängige Resultate liefern. Sofern Führungskräfte eine wesentliche Bedeutung für die Gestaltung der Weiterbildung haben, ist es sinnvoll, diese entsprechend zu qualifizieren, zum Beispiel mit einem Bias-Training oder strukturierten Reflexionsangeboten zur Frage: „Wen fördere ich wie – und warum?“.

Zur Verfahrensgerechtigkeit gehört auch die Transparenz des Systems, wobei es hier zu einer Überlappung mit der informationalen Gerechtigkeit kommt. Der Prozess der Bereitstellung und Verteilung von Weiterbildungsmaßnahmen muss transparent sein. Welche Kriterien werden dafür herangezogen? Welche Akteure oder Systeme sind daran beteiligt? Die Weiterbildungsangebote müssen sichtbar gemacht werden, sodass die Beschäftigten in der Lage sind, eigenständig passende Bildungsentscheidungen zu treffen und die Entscheidungen der Organisation nachzuvollziehen. In der Praxis besteht hier häufig ein ungedeckter Informations- und Beratungsbedarf seitens der Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen.

Interaktionale Gerechtigkeit

Über die Verfahren hinaus prägen auch die zwischenmenschliche Behandlung und die Kommunikation das Fairnesserleben (interaktionale Gerechtigkeit). Unabhängig vom Entscheidungsergebnis ist es zentral, dass Verantwortliche respektvoll und wertschätzend mit Beschäftigten umgehen (interpersonale Gerechtigkeit) und Entscheidungen transparent, verständlich und nachvollziehbar kommuniziert und begründet werden (informationale Gerechtigkeit).

Fairness in der Weiterbildung: Zwischen Dialog und Daten

Fairness entsteht im Dialog – und braucht Daten. Es muss kontinuierlich geprüft und transparent dokumentiert werden, ob die Ziele erreicht wurden. Nehmen tatsächlich die definierten Zielgruppen an den Weiterbildungsangeboten teil? Werden bestimmte, für die Organisation relevante Gruppen – wie zum Beispiel Personen mit geringer formaler Bildung – systematisch seltener berücksichtigt? Wie sehen individuelle Weiterbildungsverläufe aus? Wie bewerten Beschäftigte die Fairness der Weiterbildung? Ohne eine entsprechende Datengrundlage – etwa in Form eines Dashboards mit differenzierten Kennzahlen – bleiben diese Fragen unbeantwortet und eine gezielte Nachsteuerung ist nicht möglich.

Letztlich bleibt Fairness eine Gestaltungsaufgabe: Sie entsteht im Dialog, wird durch Daten fundiert, aber nie durch Systeme entschieden. Das erfordert interne Verständigung sowie bewusste Entscheidungen, transparente Kommunikation und die kontinuierliche Bereitschaft, eigene Praktiken kritisch zu hinterfragen und weiterzuentwickeln.



PROF. DR. MARTIN KERSTING ist Professor für Psychologische Diagnostik an der Justus-Liebig-Universität Gießen und berät Organisationen in Fragen der Personalpsychologie. Weitere Informationen unter www.kersting-internet.de

neues personal. magazin lernen

Inspiration für die Entwicklung
von Mensch und Organisation



Lernen mit Avataren

Simulationen und interaktive
Videos mit KI erstellen (Seite 82)

Arbeit als Affront

Welche Folgen illegitime
Aufgaben haben (Seite 55)

Denkfaul durch KI

Wie sich drohender Skillverlust
abwenden lässt (Seite 36)



Ist das gerecht? Fairness in der Weiterbildung



Eine Marke von **HAUFE**